

УДК 37.01
ББК 74.0
П24

Засновник:

Київський університет імені Бориса Грінченка

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 19961-9761 ПР від 28.05.2013 р. (перереєстрація)

Видається з грудня 2001 р.

Виходить двічі на рік.

Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка» включено ВАК України до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук з педагогіки (Наказ МОН України «Про затвердження рішень Атестаційної колегії Міністерства щодо діяльності спеціалізованих вчених рад від 30 червня 2015 року» № 747 від 13.07.2015 р. Додаток 17) та психології (Бюлетень ВАК України № 7, 2010 р.).

Рекомендовано до друку Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка
(протокол № 2 від 29 березня 2018 р.)

Редакційна колегія:

Огнев'юк В.О., ректор Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор філософських наук, професор, академік НАПН України (головний редактор); Хоружа Л.Л., завідувач кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор (заступник головного редактора); Безпалько О.В., директор Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Київ); Беленька Г.В., заступник директора Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Київ); Желанова В.В., професор кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, доцент (Україна, м. Київ); Олексюк О.М., завідувач кафедри теорії і методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор (Україна, м. Київ); Козир М.В., доцент кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар) (Україна, м. Київ); Лозова О.М., завідувач кафедри практичної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, професор (Україна, м. Київ); Міляєва В.Р., завідувач НДІ культури і лідерства Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, доцент (Україна, м. Київ); Сергєєнкова О.Л., завідувач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, професор (Україна, м. Київ); Кевішас І., професор кафедри музики Вільнюського едукативного університету, доктор педагогічних наук, професор (Литва, м. Вільнюс); Суходольська-Кулешова Л.В., головний спеціаліст Відділення філософії освіти і теоретичної педагогіки Російської академії освіти, доктор педагогічних наук, професор (Росія, м. Москва); Огородська-Мазур Є., заступник декана Факультету етнології та наук про освіту Сілезького університету в Катовіце, доктор хабілітований, професор (Польща, м. Катовіце); Хольц К., професор спеціальної педагогіки та психології Гейдельберзького університету освіти, доктор наук, почесний професор Київського університету імені Бориса Грінченка (Німеччина, м. Берлін); Касачова Б., професор кафедри початкової та дошкільної освіти Педагогічного факультету Університету Матея Бела (Словацька Республіка, м. Банська Бистриця).

Рецензенти:

Чернобровкін В.М., завідувач кафедри психології і педагогіки Національного університету «Києво-Могилянська академія», доктор психологічних наук, професор; Бібік Н.М., головний науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; Бєлєхова Л.І., професор кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету, доктор філологічних наук, професор.

Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. До 100-річчя від дня народження В.О. Сухомлинського; редкол.: Огнев'юк В.О., Хоружа Л.Л., Безпалько О.В., Беленька Г.В. [та ін.] / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. — 2018. — № 29. — 98 с.

ISSN 2311-2409

У збірнику наукових праць розглянуто актуальні проблеми сучасної педагогічної та психологічної науки в історичному, методологічному та методичному аспектах, підбито підсумки експериментальних педагогічних і психологічних досліджень.

УДК 37.01
ББК 74.0

ISSN 2311-2409

© Автори публікацій, 2018

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2018

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ТА ПІДТРИМКА СТУДЕНТІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ ЯК ЗАПОРУКА ЇХНЬОГО ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ

У статті представлено загальні принципи роботи практичного психолога з підлітками, які мають порушення слуху. Проаналізовано особливості їхньої психологічної діагностики та описано окремі аспекти застосування класичного психодіагностичного інструментарію у такій роботі. Узагальнено теорії формування особистості людини зі зниженим слухом, визначено загальні принципи становлення її самооцінки та ставлення до навколишнього світу. Систематизовано результати дослідження індивідуально-типологічних особливостей, мотиваційної та ціннісної сфер глухих студентів та зі зниженим слухом. Описано досвід роботи з їх адаптації до навчання у ВНЗ. Окреслено перспективне коло досліджень у сфері психологічного супроводу процесу особистісного становлення підлітків, які мають порушення слуху.

Ключові слова: особистісне становлення, психологічна діагностика, психологічний супровід, глухі та зі зниженим слухом підлітки.

© Литвиненко О.О., 2018

Вступ. У сучасному освітньому просторі дедалі більше уваги приділяється врахуванню потреб людей, які мають певні обмеження: вади зору, слуху, моторні порушення тощо. Створюються спеціальні умови для впровадження системи інклюзивної освіти. Залучаються численні спеціалісти (психологи, соціальні педагоги, медики та вчителі), які розробляють та апробовують спеціальні програми, спрямовані на залучення таких дітей та підлітків до навчально-виховного процесу і їх успішної інтеграції в суспільство. Саме тому ми присвятили цю статтю аналізу власного досвіду надання психологічної підтримки студентам, які нечують та мають знижений слух, одного з київських коледжів, психологічного супроводу їх адаптації до навчання. Також у статті представлені загальні принципи психологічного консультування таких підлітків (як очно, так і онлайн) і їхньої психологічної діагностики.

Сьогодні можна говорити про існування декількох підходів до аналізу особистісних особливостей глухих людини. Одні автори акцентують увагу лише на негативних якостях, як-от: гордість, самонадіяність, загострене самолюбство, недовіра до оточуючих, вороже ставлення до чужих, надмірне занепокоєння і тривога (Е. Блейлер, В. Гіляровський). Інші дослідники (В. Рахманов, М. Хватцев) дають більш ресурсну характеристику рис та особливостей глухих людей. На думку авторів, такі люди є вразливими, чутливими, їхній внутрішній світ складається з надзвичайно складних поєднань відчуттів та сприймань, емоцій, переживань та настроїв.

Підлітки, які мають порушення слуху, в більшій мірі, ніж їхні однолітки з нормальним слухом,

впевнені у завтрашньому дні та оптимістичні. Особливо це стосується осіб зі зниженим слухом (Собкин В.С., 2007, с. 73). Крім того, деякі автори зазначають, що в ході навчальної діяльності у дітей, які нечують, спостерігається більш глибоке і повне розуміння особистісних та емоційних особливостей інших людей та порушень у міжособистісній взаємодії, підвищується адекватність оцінки результатів власної діяльності, самокритичність, встановлюється відповідність домагань власним можливостям. Напрямок їхнього особистісного становлення співпадає з напрямком становлення дітей, якічують, але відповідні нормативні зміни відбуваються пізніше (Бочелюк В.Й., 2011, с. 231).

Зокрема, формування такого важливого компонента особистості, як самооцінка, у підлітків з порушеннями слуху являє собою складний, багаторівневий та розгалужений у часі процес. У ході розвитку особистості з'являються якісно нові види самооцінки, формування яких сприяє тому, що на кожному віковому етапі підліток посідає різні місця в системі соціальних відносин, відповідно стикається і з певними конкретними вимогами до власної поведінки. В процесі цього у підлітка формується свідомою системою норм і правил поведінки, певні соціальні очікування. Самооцінка відіграє важливу роль у становленні механізмів саморегуляції, визначає рівень домагань, впливає на розвиток міжособистісних відносин (Кошелева О.О., 2012, с. 674).

У межах сурдопсихологічної науки теорії особистісного розвитку підлітків з порушеннями слуху, особливості становлення у них самооцінки представлені у роботах В. Петрової,

В. Белінського, М. Нудельмана, А. Гозової, Т. Прилепської. Дослідження цих авторів показали, що у розвитку самосвідомості та самооцінки у підлітків з порушеннями слуху спостерігаються ті ж стадії, що і у їхніх однолітків, якічують, але перехід від однієї стадії до іншої відбувається на два-три роки пізніше.

У дослідженні В. Петрової підкреслюється, що від самооцінки залежать взаємини людини з оточуючими, її ставлення до успіхів і невдач, тобто самооцінка впливає на ефективність діяльності особи. Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань, тобто мірою досяжності тих цілей, які людина ставить перед собою. Розбіжність між домаганнями і реальними можливостями призводить до того, що особистість неправильно себе оцінює і її поведінка стає неадекватною. Самооцінка впливає і на оцінювання людиною можливостей і результатів діяльності інших.

У зарубіжній сурдопсихології для дослідження особистості використовується велика кількість методів: опитувальники, як ті, що призначені для вивчення особливостей особистості людей, якічують (наприклад, MMPI, 16 PF), так і розроблені спеціально для людей з порушеннями слуху; проективні тести різного типу — тест Роршаха, ТАТ та ін. Дослідження американських психологів показали, що глухі діти мають меншу соціальну зрілість, ніж їхні однолітки, якічують (Vernon M., Andrews J., 2010, p. 131). Глухі діти глухих батьків мають більшу соціальну зрілість порівняно з тими дітьми, чиї батькичують. У сім'ях, які виховують дітей з будь-якими порушеннями, особливо глухих, батьки часто надмірно опікають своїх дітей, неохоче надають їм свободу і самостійність, дії матерів нерідко носять директивний характер. Все це призводить до розриву між можливостями дитини і завданнями, які вона регулярно виконує, посилення її залежності від дорослих і відповідно більш повільного формування соціальної зрілості. У глухих дітей помітно частіше, ніж у їхніх однолітків, якічують, зустрічаються емоційні і поведінкові порушення, невротичні реакції. За даними американських сурдопсихологів, число невротичних розладів у дітей та дорослих з вадами слуху в два рази більше, ніж у їхніх однолітків, якічують (Johnston T., 2004, p. 362).

Інтенсивний розвиток самосвідомості у підлітковому віці вирізняється значною своєрідністю, яка посилюється в період переходу підлітка до категорії юнаків. Саме в цей період у підлітків, які нечують, загострюється ставлення до власного дефекту, який в деякій мірі має болісний характер. Таким чином, порушення слуху, як і будь-яке інше відхилення, принциповим чином впливає на особливості розвитку особистості, характер людини. Через те, що ставлення оточуючих до людей з порушеннями слуху відрізняється від ставлення до тих, хто не має таких порушень,

у них виникають і закріплюються певні риси характеру.

Ю.А. Маслова підкреслює, що для глухих підлітків характерними є такі особистісні особливості, як зовнішній локус контролю, низька значущість активної життєвої позиції, надання високого значення розумовим здібностям, а також міжособистісним і особливо сімейним відносинам (Маслова Ю.А., 2008, с. 8).

Мета статті полягає в узагальненні практичного досвіду психологічної підтримки студентів, які мають порушення слуху, та аналізі окремих аспектів консультативної та діагностичної роботи з ними.

Організація дослідження. Наша практична діяльність з надання психологічної підтримки студентам з порушеннями слуху відбувалась протягом 2015–2017 років на базі ДВНЗ «Київський коледж легкої промисловості», який є базовим навчальним закладом Українського товариства глухих. Станом на сьогодні там навчається 129 студентів з порушеннями слуху. Робота практичного психолога з такою категорією студентів відбувається за тими ж основними напрямками, що й з їхніми однолітками, якічують, і передбачає індивідуальну і групову психологічну діагностику, індивідуальне консультування, групові розвиваючі та корекційні заняття. Проте в межах кожного з цих напрямків існують специфічні нюанси, врахування яких є принципово важливим для продуктивної роботи.

Перший етап психологічної діагностики студентів ВНЗ I–II рівнів акредитації відбувається майже одразу після початку їхньої академічної діяльності — на другому-третьому тижні навчального року. Діагностика як первинний етап встановлення контакту зі студентами групи і збору їхнього психологічного анамнезу та психологічної профілізації проходить у три етапи. Перший, особистісно орієнтований етап, триває у вересні і спрямовується на виявлення індивідуально-психологічних особливостей студентів, їхніх цілей, цінностей, інтересів та прагнень. На другому етапі, який відбувається у листопаді, проводиться діагностика специфіки міжособистісної взаємодії студентів у межах академічних груп, їхньої соціальної позиції і статусу. Третій етап проходить вже у другому семестрі першого навчального року та має на меті діагностику мотиваційної сфери студентів, визначення основних параметрів їхньої академічної мотивації та дослідження способів подолання стресу, пов'язаного з навчальною діяльністю.

Крім очевидних цілей збору масиву даних та створення психологічних профілів студентів, така діяльність (особливо на початку навчального року) має на меті самопрезентацію практичного психолога, встановлення довірчих стосунків зі студентами, а також психологічну просвіту, тобто підвищення рівня знань студентів про спе-

цифіку роботи психолога та проблематику, з якою до нього можна звернутись. Результати діагностики повідомляються кожному студенту індивідуально, а в узагальненому вигляді надаються кураторам академічних груп.

Взаємодія з кураторами — це окремий важливий етап у психодіагностичній роботі психолога. Для продуктивної діяльності зі згуртування групи та організації позанавчальної діяльності першокурсників куратор має бути поінформований про індивідуальні властивості, риси та якості студентів своєї групи. Це дасть змогу максимально ефективно інтегрувати їх до студентського життя ВНЗ.

Констатація результатів дослідження. У ході діагностики індивідуально-типологічних властивостей студентів з порушеннями слуху (з використанням ІТО Л. Собчик) нами було виявлено таку закономірність: переважна більшість глухих дівчат демонструє високі показники за шкалами тривожності та сензитивності. Це свідчить про їхню нерішучість, підвищене почуття відповідальності, внутрішню потребу відповідати вимогам оточуючих — друзів, викладачів, батьків у поєднанні з вразливістю, схильністю до образ та депресивних реакцій на невдачі.

Такі показники підтверджують дані спостереження. Дійсно, дівчата з порушеннями слуху демонструють підвищену тривожність, що перешкоджає швидкому встановленню довірчих відносин, особливо з тими, хто не має таких порушень. Вони з недовірою ставляться до нових людей (в тому числі викладачів та адміністрації навчального закладу) і потребують значного періоду часу, щоб звикнути до них. У ході перших робочих зустрічей з психологом вони не проявляли жодної ініціативи у підтриманні контакту, на питання відповідали неохоче (оскільки за кожною академічною групою даного навчального закладу закріплений перекладач-дактилолог, який одночасно є куратором групи, комунікація відбувається хоч і опосередковано, але загалом конструктивно).

Для одержання результатів психологічної діагностики студенткам було запропоновано в індивідуальному порядку електронною поштою надати запит практичному психологу. Показовою є тенденція запитів після різних етапів діагностики: після першого етапу такої роботи (у вересні) за власними результатами звернулись лише 3 % студенток, після другого (у листопаді) — 12 %, а після третього (у лютому) — 42 %. До речі, середній показник звернень за результатами студентів, якічують, — близько 35 %. Тобто, впевнившись у безпечності та екологічності взаємодії з новою людиною, студентки з порушеннями слуху схильні проявляти навіть більшу зацікавленість у підтриманні контакту з нею, ніж ті, якічують.

За результатами аналогічної діагностики, проведеної серед хлопців з порушеннями слуху,

не було виявлено статистично значимих тенденцій. Загальний розподіл показників за шкалами описувальника був більш рівномірним, ніж у вибірці дівчат, а крайні показники практично не зустрічались. Що стосується спостереження за хлопцями в ході першого етапу діагностики, то тут так само, як і у групі дівчат, спостерігалась базова недовіра до психолога як до нової незнайомої людини. Проте, на відміну від дівчат, які свою недовіру проявляли у пасивній відмові від взаємодії, хлопці демонстрували супротив, відмовляючись виконувати окремі завдання та ставлячи запитання, не пов'язані з тематикою роботи. Подолати цей супротив вдалося завдяки злагодженій роботі психолога і перекладача-дактилолога. На наступних етапах психологічної діагностики спостерігалась майже повна елімінація первинного супротиву. Проте після усіх трьох етапів діагностики жоден з хлопців не звернувся до психолога за результатами. Таке явище може бути зумовлене низькою схильністю до рефлексії та самоаналізу або ж недостатньо розвиненими комунікативними навичками.

На другому етапі діагностики відбувався аналіз групової динаміки. Показники, отримані внаслідок соціометричного дослідження в академічних групах студентів з порушеннями слуху, узгоджуються із загальними показниками груп їхніх однолітків, якічують. Цікавим виявився той факт, що наприкінці листопада (тобто після трьох місяців спільної навчальної діяльності) студенти зі зниженим слухом майже не знали імен своїх однокласників. Виконати соціометричні завдання їм допомогло звернення до соціальних мереж і зіставлення фотографій однокласників з їхніми іменами і прізвищами. Це пояснюється тим, що для позначення кожного з однокласників вони створюють окремий жест, який є абсолютно не вокалізованим і тому не може бути зафіксованим у письмовій формі.

Третій етап роботи, який відбувся вже у другому семестрі, був присвячений діагностиці мотиваційної сфери студентів першого курсу. Тут ми зауважили таку тенденцію: майже усі студенти зі зниженим слухом (91 %) демонструють підвищені та високі показники мотивації самоповаги (за Шкалою академічної мотивації). Тобто усі вони схильні навчатися заради відчуття власної значущості і підвищення самооцінки за рахунок академічних досягнень та мають актуальну потребу у повазі та самоповазі. Важливим є врахування таких даних викладачами-предметниками та кураторами академічних груп задля оптимізації навчального процесу.

Особливості практичної роботи з підлітками, які мають порушення слуху. Другим напрямком супроводу та підтримки студентів з порушеннями слуху є психологічне консультування. Цей процес суттєво відрізняється від аналогічної роботи зі студентами, які

чують, і пов'язаний з деякими труднощами. Консультування клієнтів з порушеннями слуху може відбуватись очно у кабінеті психолога із залученням перекладача-дактилолога або дистанційно — через електронну пошту, соціальні мережі. Кожен із цих видів має свої обмеження.

Взаємодія у форматі психолог — перекладач — клієнт може бути ефективною лише при роботі з певним, дуже обмеженим проблемним колом, до якого входять окремі мотиваційні питання, прагнення до професійного самовизначення, самоаналізу і самовдосконалення. Робота ж з проблемами інтимно-особистісного характеру в присутності третіх осіб є неекологічною і тому неприпустимою.

При психологічному консультуванні студентів з порушеннями слуху через Інтернет тематика звернень буває досить різноманітною, але найчастіше надходять запити, пов'язані з відчуттям безмістовності життя, проблемами у взаєминах з одногрупниками, труднощами у стосунках з представниками протилежної статі, конкретними окремими страхами та тривогами. Процес такого онлайн-консультування одночасно з традиційними для даного формату труднощами (як-от: відсутність безпосереднього контакту, неможливість зафіксувати спонтанні реакції, ускладненість в отриманні зворотного зв'язку тощо) пов'язаний із суто лінгвістичними перепонами.

Як вже було зазначено, розвиток писемного мовлення підлітків з порушеннями слуху є суттєво більш обмеженим, ніж у їхніх однолітків, якічують. Ось приклади типових фраз з листів студентів зі зниженим слухом: «Доброго день, дівушка все обидно до мене, я полох» (студентка скаржиться на проблеми у взаєминах з одногрупницями), «мама говорю уверена я получилось работала» (дівчина розповідає, що мати перекоує її влаштуватись на роботу). Як видно з даних прикладів, граматична структура речень є суттєво порушеною, спостерігаються проблеми з узгодженням родів, чисел і часів. Тому часто психологові доводиться докладати чималих зусиль, щоб декодувати повідомлення, які він отримує.

З іншого боку, листи, які надходять від психолога до клієнта, мають бути максимально спрощені. Слід завжди пам'ятати про обмеженість словникового запасу таких осіб і адаптувати власні тексти так, щоб вони були зрозумілими. Крім того, обов'язковою умовою такої консультативної роботи через Інтернет є отримання чіткого зворотного зв'язку. Психолог має знати, як клієнт його зрозумів, і в разі потреби уточнювати власні висловлення.

Що стосується частоти звернень студентів зі зниженим слухом до психолога, то вона майже не відрізняється від відповідних показників у групах тих, якічують. У середньому протягом року до психолога навчального закладу з тією чи іншою проблематикою звертаються 10–15 % студентів. За 2016 рік показник звернень студентів зі зниженим слухом склав 11 % від загальної кількості. Тобто, познайомившись з психологом та усвідомивши, що взаємодія з ним є безпечною, студенти з порушеннями слуху у разі потреби звертаються по психологічну допомогу.

Висновки. Провівши комплексну психодіагностичну роботу зі студентами, які мають порушення слуху, ми можемо зробити певні узагальнення. По-перше, встановлення контакту з такими студентами є більш складним та вимагає більших енергетичних та часових затрат, ніж з їхніми однолітками, якічують. По-друге, в ході виконання завдань психолога у студентів зі зниженим слухом можуть виникати суттєві проблеми, пов'язані зі сприйманням і розумінням текстів опитувальників та інструкцій до завдань. Тому психологу необхідно враховувати обмеженість їх словникового запасу і по можливості спрощувати текстовий матеріал, з яким їм доводиться працювати. По-третє, існують певні явища об'єктивної дійсності, які позначаються студентами з порушеннями слуху за допомогою знаків жестової мови і не мають при цьому вербального вираження, відповідно вони не можуть бути зафіксовані у письмовому вигляді. Урахування цього є принциповим при доборі та адаптації психодіагностичного інструментарію для роботи з людьми, які мають порушення слуху.

Що ж стосується психологічного консультування студентів, які мають порушення слуху, то основною його особливістю і водночас обмеженням є опосередкованість даного процесу. Взаємодія між психологом і клієнтом в даному випадку може відбуватись у присутності перекладача-дактилолога або ж за допомогою технічних засобів (зокрема он-лайн-переписки). Обидва ці способи знижують ефективність роботи, тому психологу-консультанту, який постійно працює з клієнтами зі зниженим слухом, доцільно опанувати жестову мову.

Перспективи подальшої роботи у цій сфері ми вбачаємо у розробці та апробації специфічного інструментарію для психологічної діагностики людей, які мають порушення слуху, а також у більш детальному дослідженні їхніх особистісних особливостей.

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Т.Г. Богданова. — М., 2002. — 203 с.
2. Бочелюк В.Й. Психологія людини з обмеженими можливостями : навч. посіб. / В.Й. Бочелюк, А. В. Турубанова. — К. : Центр учбової літератури, 2011. — 264 с.
3. Кошелева Е.А. Психологические особенности глухих и слабослышащих людей и их проявления в общении / Е.А. Кошелева // Известия Самарского научного центра РАН. — Т. 14. — № 2 (3). — Самара, 2012. — С. 673–679.
4. Маслова Ю.А. Особенности смысловой сферы старшеклассников в условиях интерната для глухих и слабослышащих : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогическая психология» / Ю.А. Маслова. — Ростов-на-Дону, 2008. — 21 с.
5. Собкин В.С. Подросток с дефектом слуха: ценностные ориентации, жизненные планы, социальные связи. Эмпирическое исследование / В.С. Собкин. — М., 2007. — 125 с.
6. Johnston, T. (2004). W(h)ither the Deaf Community? Population, Genetics and the Future of Australian Sign Language // American Annals of the Deaf. — P. 358–375 (in English).
7. Chartrand, M.S. (1990). Hearing Instrument Counseling. Livonia, MI: National Institute for Hearing Instruments Studies. — 281 p. (in English).
8. Mitchell T.R., Braham L.G. (2011). The Psychological Treatment Needs of Deaf Mental Health Patients in High-Secure Settings: A Review of the Literature // International Journal of Forensic Mental Health. — Vol. 10 — Issue 2. — P. 92–106 (in English).
9. Vernon M., Andrews J. (2010). The Psychology of Deafness. New York, NY : Longman. — 535 p. ISBN-13: 978-0801303227 (in English).

REFERENCES

1. Bohdanova T.H. Surdopsykholohiia [Surdpsychology]. Uchebnoie posobiie dlia studentov vysshykh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii / T.H. Bohdanova. — M., 2002. — 203 s. (in Russian).
2. Bocheliuk V.I. Psykholohiia liudyny z obmezhenymy mozhlyvostiamy [Psychology of Person with Disabilities]. Navch. posibnyk / V.I. Bocheliuk, A.V. Turubanova. — K. : Tsentr uchbovoi literatury, 2011. — 264 s. (in Ukrainian).
3. Kosheleva Ye.A. Psikhologicheskie osobennosti glukhikh i slaboslyshashchikh liudei i ikh proiavlennii v obshchenii [Psychological Features of Deaf and Hard-of-Hearing People and Their Manifestations in Communication]. / Ye.A. Kosheleva // Izvestiia Samarskogo nauchnogo tsentra RAN. — T. 14. — № 2(3). — Samara, 2012. — S. 673–679 (in Russian).
4. Maslova Yu.A. Osobennosti smyslovoi sfery starsheklassnikov v usloviiakh internata dlia glukhikh i slaboslyshashchikh [Features of Semantic Sphere of Senior Students in Conditions of Boarding School for Deaf and Hard-of-Hearing People]. Avtoref. Dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 — pedagogicheskaia psikhologiiia / Yu.A. Maslova. — Rostov na D., 2008. — 21 s. (in Russian).
5. Sobkin V.S. Podrostok s defektom slukha: tsennostnyie orientatsii, zhiznennyye plany, sotsyalnyie svyazi. Empiricheskoe issledovaniie [Teenager with a Hearing Disability: value orientations, life plans, social connections. Empirical research]. / V.S. Sobkin. — M. : 2007. — 125 s. (in Russian).
6. Johnston, T. (2004). W(h)ither the Deaf Community? Population, Genetics and the Future of Australian Sign Language // American Annals of the Deaf. — P. 358–375 (in English).
7. Chartrand, M.S. (1990). Hearing Instrument Counseling. Livonia, MI: National Institute for Hearing Instruments Studies. — 281 p. (in English).
8. Mitchell T.R., Braham L.G. (2011). The Psychological Treatment Needs of Deaf Mental Health Patients in High-Secure Settings: A Review of the Literature // International Journal of Forensic Mental Health. — Vol. 10 — Issue 2. — P. 92–106 (in English).
9. Vernon M., Andrews J. (2010). The Psychology of Deafness. New York, NY : Longman. — 535 p. ISBN-13: 978-0801303227 (in English).

Литвиненко Е.А.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ И ПОДДЕРЖКА СЛАБОСЛЫШАЩИХ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

В статье представлены общие принципы работы практического психолога с подростками с нарушениями слуха. Проанализированы особенности их психологической диагностики и описаны отдельные аспекты применения классического психодиагностического инструментария в такой работе.

Обобщены теории формирования личности слабослышащих людей, определены общие принципы становления их самооценки и отношения к окружающему миру. Систематизированы результаты исследования индивидуально-типологических особенностей, мотивационной и ценностной сфер слабослышащих и глухих студентов. Описан опыт работы по их адаптации к обучению в вузе. Определен перспективный круг исследований в сфере психологического сопровождения личностного становления подростков с нарушениями слуха.

Ключевые слова: личностное становление, психологическая диагностика, психологическое сопровождение, слабослышащие/неслышащие подростки.

O. Lytvynenko

PSYCHOLOGICAL MAINTENANCE OF STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS AS CONDITION OF THEIR PERSONAL DEVELOPMENT

The aim of this article is to summarize the practical experience of psychological support of students with hearing impairments and to analyze some aspects of counseling and diagnostic work with them. Having conducted a comprehensive psychodiagnostic work with students with hearing impairments, we made certain generalizations. The first thing is that setting up the contact with such students is a complex process that requires more energy and time than working with their hearing peers. The second thing is that in the process of psychological diagnostics of students with hearing impairments, there may appear some difficulties, connected with the perception and understanding the texts of questionnaires and instructions of tasks. Therefore, the psychologist must take into account the limitations of such students' vocabulary and, if possible, to simplify the text material which they have to work with. The third thing is that there are certain phenomena of objective reality, which are denoted by hearing-impaired students through the signs of the sign language and which do not have verbal expression at all. That is why such phenomena cannot be recorded in written form. In the process of selection and adaptation of psychodiagnostic tools for working with people who have hearing impairment, practical psychologist should take into consideration all this information. The main feature of psychological counseling of students who have hearing impairment and at the same time its main restriction is the necessity of mediation of this process. Interaction between a psychologist and a client in this case can be held in the presence of a translator-dactylogist, or with the help of technical means (for example the on-line correspondence). Both of these methods have significant limitations. Therefore, the psychologist-consultant, who constantly works with deaf clients, should learn and master the sign language.

Prospects of further work in this area are connected with the development and testing of specific tools for psychological diagnostics of people who have hearing impairments, and also with more detailed studying of their personal characteristics.

Key words: deaf adolescents; personal development, psychological diagnostics, psychological support, hearing impaired / deaf adolescents.

Стаття надійшла до редакції 07.03.2018

Прийнято до друку 13.03.2018